Organizador
AFONSO HENRIQUE SOUZA DE ASSIS

PRIMEIROS PASSOS DA APRENDIZAGEM

Estudos e Experiências na Educação Infantil



EDITORA MANUAL

AFONSO HENRIQUE SOUZA DE ASSIS
(Organizador)

PRIMEIROS PASSOS DA APRENDIZAGEM:

estudos e experiências na educação infantil

Editora Manual
Cariacica/ES
2026

Editora Manual
Rua Costa Brandão, 785, Loja A, São Benedito
Cariacica/ES, CEP 29145-340
CNPJ: 12.072.139/0001-20
editoramanual.com.br | afonso@editoramanual.com.br

Publicação: setembro de 2026
ISBN: 978-65-83121-22-6
DOI do livro: 10.29327/5935347

© 2026 Os autores. O conteúdo de cada capítulo, os dados apresentados e a revisão textual são de responsabilidade exclusiva dos respectivos autores e não representam necessariamente a opinião da Editora Manual ou do organizador.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Primeiros passos da aprendizagem: estudos e experiências na educação infantil / Organizador: Afonso Henrique Souza de Assis. Cariacica, ES: Editora Manual, 2026.
43 p. : il. ; A4

Vários autores.
ISBN: 978-65-83121-22-6
DOI: 10.29327/5935347

1. Educação infantil. 2. Aprendizagem. I. Assis, Afonso Henrique Souza de (org.). II. Título.

CDD 372.21

Bibliotecária Janaina Ramos, CRB-8/9166

EXPEDIENTE EDITORIAL

Editor-chefe: Afonso Henrique Souza de Assis

Organização: Afonso Henrique Souza de Assis

Produção editorial: Larissa Monteiro Duarte

Revisão textual: Os autores

Normalização técnica (ABNT): Afonso Henrique Souza de Assis

Diagramação: Afonso Henrique Souza de Assis

Capa: Claude

Imagem da capa: A inserir

Ficha catalográfica: Janaina Ramos, CRB-8/9166

CONSELHO EDITORIAL

Dra. Mônica Aparecida Bortolotti (Universidade Estadual do Paraná)

Dr. Walmir Fernandes Pereira (MUST University)

Dr. Luiz Gonzaga Lapa Junior (Universidade de Brasília)

Dr. Gabriel Arruda Burani (Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales)

Dr. Januario Neto Pereira Sarmento (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins)

Dr. Tiago Piñeiro Martins (SMED Salvador)

Dra. Lucimara Cabreira Benitez (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul)

Dr. Abner Alexandre Nogueira (Universidade Federal de Alfenas)

Me. Afonso Henrique Souza de Assis (SEDU-ES)

Me. Elizabete Nascimento Aguiar (Universidade de Passo Fundo)

Me. Swelen Freitas Gabarron (Universidade Tuiuti do Paraná)

Me. José Neto de Oliveira Felippe (Faculdade de Caldas Novas)

Me. Sueli Cristina Merotto Pereira (SME Marataízes)

Me. Guilherme de Souza Marques (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Me. Marcio José Celestino (Prefeitura de Sorocaba/SP, Secretaria do Turismo)

APRESENTAÇÃO

A educação infantil ocupou, durante boa parte da história brasileira, um lugar periférico no debate educacional. Associada por muito tempo à guarda e ao amparo das crianças pequenas enquanto as famílias trabalhavam, essa etapa só foi reconhecida formalmente como parte da educação básica com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que lhe atribuiu a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementaridade à ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). A mudança não foi apenas administrativa. Ela deslocou a creche e a pré-escola do campo assistencial para o campo pedagógico e passou a exigir dos sistemas de ensino, das instituições e dos professores uma compreensão mais rigorosa sobre o que significa educar crianças de zero a cinco anos.

Esse movimento ganhou contornos mais definidos com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que afirmaram a criança como sujeito histórico e de direitos e estabeleceram as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas (BRASIL, 2009). A Base Nacional Comum Curricular aprofundou essa orientação ao organizar a etapa em torno de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) e de cinco campos de experiências, rompendo com a lógica de disciplinas antecipadas do ensino fundamental (BRASIL, 2018). O arcabouço normativo, contudo, não se traduz automaticamente em prática. Entre o texto legal e o cotidiano da sala de referência há um território de decisões, tensões e invenções que só pode ser compreendido por quem o investiga e por quem nele atua.

É desse território que trata Primeiros Passos da Aprendizagem: Estudos e Experiências na Educação Infantil. O título carrega um duplo sentido. Refere-se, de um lado, aos primeiros passos da criança no processo de aprender, quando a linguagem, o corpo, a convivência e a curiosidade se constituem como formas de conhecer o mundo. De outro, remete aos passos dados por professores e pesquisadores que se dispõem a observar essa infância com atenção, a registrá-la e a refletir sobre ela. O subtítulo, por sua vez, anuncia a natureza plural da obra, que reúne tanto estudos de base teórica e investigativa quanto relatos de experiência construídos a partir da prática docente.

A diversidade de temas, referenciais e contextos presentes nesta coletânea não compromete sua unidade. Ao contrário, revela que a educação infantil é um campo em permanente construção, no qual convivem questões antigas, como a indissociabilidade entre cuidar e educar, e desafios contemporâneos, como a inclusão, a formação continuada e a relação das crianças com as tecnologias. Os textos aqui reunidos não pretendem esgotar esses debates, mas oferecer contribuições situadas, produzidas por profissionais que conhecem de perto a realidade das instituições brasileiras.

A obra se dirige a professores da educação infantil, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, estudantes de Pedagogia e demais licenciaturas, bem como a pesquisadores interessados na infância e em seus processos formativos. Espera-se que a leitura provoque diálogo com a prática de cada leitor e estimule novas investigações sobre essa etapa que, por ser a primeira, sustenta todo o percurso educacional que vem depois.

Aos autores e autoras que confiaram seus trabalhos a esta publicação, registra-se o reconhecimento pelo compromisso com a produção e a socialização do conhecimento sobre a educação das crianças pequenas.

Desejo a todos uma boa leitura.

Prof. Me. Afonso Henrique Souza de Assis
Organizador

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

CORPO, MOVIMENTO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE INTERVENÇÕES REALIZADAS EM SALA DE AULA 8

Erica Aparecida Souto Tavares
Dinassalze Anelize de Oliveira
Cristina Cruz Pires
Eduarda Aparecida Vaz Souto Tavares
DOI: 10.29327/5935347.1-1

CAPÍTULO 2

FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO VERDE-GO..... 20

Iriene Aparecida Tiago da Silva
Manoel Aguiar Neto Filho
Lízia Leão Alves
Rafael Silva dos Santos
DOI: 10.29327/5935347.1-2

CAPÍTULO 3

O CHATGPT COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DA PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA EXPERIÊNCIA COM TIRINHAS CRIADAS A PARTIR DE DESENHOS DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL..... 33

Fabiana Prado
Rafael Silva dos Santos
Manoel Aguiar Neto Filho
Lízia Leão Alves
DOI: 10.29327/5935347.1-3

SOBRE O ORGANIZADOR..... 40

SOBRE OS AUTORES..... 41

CAPÍTULO 1

CORPO, MOVIMENTO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE INTERVENÇÕES REALIZADAS EM SALA DE AULA

Erica Aparecida Souto Tavares
Dinassalze Anelize de Oliveira
Cristina Cruz Pires
Eduarda Aparecida Vaz Souto Tavares

DOI: 10.29327/5935347.1-1

Resumo: Introdução: Na Educação Infantil, corpo e movimento constituem dimensões centrais do desenvolvimento e da aprendizagem. Intervenções com movimento incorporadas à rotina da sala de aula têm sido utilizadas para ampliar as oportunidades de atividade física e favorecer processos motores, cognitivos, comportamentais e acadêmicos. **Objetivo:** Analisar as evidências sobre intervenções com movimento realizadas em sala de aula e os desfechos relacionados ao desenvolvimento e à aprendizagem de crianças pré-escolares. **Metodologia:** Realizou-se uma revisão sistemática, orientada pelas recomendações da Cochrane e pelo PRISMA 2020. As buscas, conduzidas entre março e julho de 2026, abrangeram dez bases de dados. A qualidade metodológica foi avaliada pela escala PEDro. **Resultados:** Foram identificados 3.255 registros e incluídos cinco estudos, totalizando 408 crianças. As intervenções duraram de 10 a 30 minutos e variaram de uma sessão a seis semanas. Foram relatados resultados favoráveis para vocabulário, compreensão narrativa, autorregulação, controle cognitivo, desempenho acadêmico, comportamento na tarefa e participação em atividade física. Um estudo identificou associação positiva entre competência motora e atividade física de intensidade moderada a vigorosa, sem demonstrar melhora longitudinal do desenvolvimento motor. **Conclusão:** As intervenções com movimento em sala de aula mostram potencial para enriquecer a rotina pedagógica e apoiar diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Entretanto, o número reduzido de estudos, a heterogeneidade metodológica e a diversidade de desfechos impedem conclusões definitivas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Movimento. Aprendizagem. Desenvolvimento infantil. Sala de aula.

Abstract: Introduction: In early childhood education, the body and movement are central dimensions of development and learning. Classroom-based movement interventions have been used to expand opportunities for physical activity and support motor, cognitive, behavioral, and academic processes. **Objective:** To analyze evidence on classroom-based movement interventions and outcomes related to preschool children's development and learning. **Methods:** A systematic review was conducted following Cochrane recommendations and PRISMA 2020. Searches were performed between March and July 2026 across ten databases. Methodological quality

was assessed using the PEDro scale. **Results:** A total of 3,255 records were identified and five studies, comprising 408 children, were included. Interventions lasted from 10 to 30 minutes and ranged from a single session to six weeks. Favorable findings were reported for vocabulary, narrative comprehension, self-regulation, cognitive control, academic performance, on-task behavior, and physical activity participation. One study found a positive association between motor competence and moderate-to-vigorous physical activity but did not demonstrate longitudinal improvement in motor development. **Conclusion:** Classroom-based movement interventions may enrich pedagogical routines and support different dimensions of child development. However, the small number of studies, methodological heterogeneity, and diversity of outcomes preclude definitive conclusions.

Keywords: Early childhood education. Movement. Learning. Child development. Classroom.

INTRODUÇÃO

Na Educação Infantil, o desenvolvimento ocorre de maneira integrada, envolvendo dimensões corporais, motoras, cognitivas, linguísticas, sociais e afetivas. A Base Nacional Comum Curricular reconhece essa indissociabilidade ao incluir o campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos” e ao situar as brincadeiras e as interações como eixos estruturantes da prática pedagógica (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, o corpo não constitui apenas um suporte para a aprendizagem: ele participa ativamente da exploração do espaço, da comunicação, da construção de relações e da produção de conhecimentos.

As experiências corporais possibilitam que as crianças conheçam suas capacidades, desenvolvam habilidades motoras e atribuam sentidos ao que vivenciam. O movimento também pode favorecer processos relacionados à prontidão escolar, como autorregulação, atenção e participação nas atividades, especialmente quando associado a situações lúdicas e cognitivamente significativas (Almeida; Almeida, 2020; Bai *et al*., 2021). Evidências com pré-escolares indicam, ainda, que a incorporação de atividades físicas às propostas pedagógicas pode contribuir para o vocabulário, a compreensão narrativa e outras aprendizagens iniciais (Cámara-Martínez *et al*., 2022; Kirk; Kirk, 2016).

Apesar dessa relevância, ampliar as oportunidades de movimento durante o período escolar pode ser desafiador diante da organização da rotina, das demandas curriculares, do espaço disponível e da percepção de que atividades corporais retirariam tempo destinado às aprendizagens acadêmicas (McMullen; Kulinna; Cothran, 2014). Por essa razão, diferentes estratégias têm procurado integrar o

movimento ao cotidiano da sala de aula, permitindo que as crianças se movimentem sem que a proposta pedagógica seja interrompida ou fragmentada (Dobbins et al., 2013; Neil-Sztramko; Caldwell; Dobbins, 2021; Ramires *et al*., 2023).

Entre essas estratégias encontram-se intervenções breves e estruturadas, conduzidas pelo professor no próprio espaço da sala. Elas podem incluir deslocamentos, saltos, gestos, dramatizações, histórias com ações corporais, jogos de imitação, exercícios de coordenação e tarefas que articulam movimento a conteúdos como números, formas, cores e vocabulário. A duração, a frequência e o grau de envolvimento cognitivo variam entre os estudos, assim como os objetivos pedagógicos e os instrumentos de avaliação utilizados (Mavilidi *et al*., 2020; Ureña *et al*., 2020).

Estudos realizados com pré-escolares relataram resultados favoráveis em diferentes domínios. Foram observadas mudanças no comportamento na tarefa e nos níveis de atividade física (Webster; Wadsworth; Robinson, 2015), na autorregulação e no controle cognitivo (Ureña et al., 2020), no desempenho acadêmico (Pastor-Vicedo *et al*., 2019) e no vocabulário e na compreensão narrativa (Cámara-Martínez *et al*., 2022). Entretanto, os achados ainda são escassos e heterogêneos, e a presença de atividades motoras nas intervenções não significa, necessariamente, que tenha ocorrido melhora mensurada da coordenação ou do desenvolvimento motor.

Diante disso, torna-se relevante organizar as evidências disponíveis a partir de uma perspectiva que considere o movimento como parte da experiência educativa e examine, de forma articulada, os resultados motores, cognitivos, comportamentais e acadêmicos relatados. Assim, o objetivo desta revisão foi analisar as evidências sobre intervenções com movimento realizadas em sala de aula e os desfechos relacionados ao desenvolvimento e à aprendizagem de crianças pré-escolares.

METODOLOGIA

Caracterização do estudo

O presente estudo consiste em uma revisão sistemática orientada pelas recomendações da Cochrane para revisões de estudos de intervenção (Higgins; Thomas, 2021) e pelo PRISMA 2020 (Page *et al*., 2021). Antes do início das etapas da revisão, foi realizada consulta à plataforma PROSPERO para verificar a existência de revisões com objetivo semelhante. O protocolo foi registrado prospectivamente sob o número CRD42024553634.

A estruturação da pergunta, dos critérios de elegibilidade, das estratégias de busca, da seleção dos estudos e da extração dos dados utilizou o método PICO: P (população) = crianças pré-escolares; I (intervenção) = intervenções breves e estruturadas com movimento, realizadas em sala de aula; C (comparação) = rotina habitual ou ausência de intervenção, quando aplicável; O (desfechos) = indicadores cognitivos, linguísticos, comportamentais e acadêmicos. Os indicadores de atividade física e competência motora relatados pelos estudos incluídos foram organizados como desfechos complementares.

Critérios de elegibilidade

Foram incluídos: a) artigos originais, sem restrição de ano de publicação; b) estudos publicados em qualquer idioma; c) intervenções breves e estruturadas com movimento realizadas no espaço da sala de aula; d) amostras compostas por crianças pré-escolares de ambos os sexos; e) estudos que apresentassem pelo menos um desfecho relacionado à cognição, linguagem, comportamento na tarefa, desempenho acadêmico, atividade física ou competência motora. Foram excluídos: a) literatura cinzenta; b) teses, dissertações, artigos de validação e relatórios; c) estudos com crianças fora da faixa etária definida; d) intervenções realizadas exclusivamente fora da sala de aula; e) sessões com duração superior a 30 minutos.

Estratégias de busca

As buscas foram realizadas entre março e julho de 2026 em dez bases de dados: Cochrane Library, ERIC, LILACS, Periódicos CAPES, PubMed, ScienceDirect, SciELO, Scopus, Web of Science e Wiley Online Library. Também foram consultadas duas plataformas de registro de ensaios clínicos (ClinicalTrials.gov e WHO International Clinical Trials Registry Platform). Não foram aplicados filtros de data ou idioma, e as listas de referências dos estudos elegíveis foram examinadas manualmente.

A estratégia utilizou descritores DeCS e MeSH e os seguintes termos: ((“child” OR “children” OR “preschool” OR “children preschool”) AND (“active break” OR “physical break” OR “physical activity break” OR “exercise break” OR “brain break”) AND (“pre literacy” OR “literacy predictor skills” OR “early literacy skills” OR “academic performance” OR “cognitive performance”)). As etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão foram organizadas conforme o PRISMA 2020.

Seleção dos estudos

Dois revisores avaliaram os estudos de maneira independente, conforme os critérios de elegibilidade. O revisor E.A.S.T. conduziu a busca inicial e identificou as duplicatas com auxílio da plataforma Rayyan. Em seguida, E.A.S.T. e D.A.O. realizaram, de forma independente, a leitura de títulos e resumos e, posteriormente, dos textos completos potencialmente elegíveis. Um terceiro revisor seria consultado em caso de discordância, o que não foi necessário.

Extração dos dados

Foram extraídos de cada estudo: autoria, ano, país, características da amostra, duração e organização da intervenção, variáveis avaliadas, instrumentos de mensuração e principais resultados. A extração foi realizada de forma independente por dois revisores, utilizando o mesmo formulário, sem divergências.

Avaliação da qualidade metodológica

A qualidade metodológica foi avaliada pela escala PEDro (Physiotherapy Evidence Database), considerando as pontuações disponíveis na plataforma e os critérios de validade interna e adequação das informações estatísticas (Maher *et al*., 2008). A escala contém 11 critérios; o primeiro se refere à elegibilidade e não integra a pontuação total.

Análise dos dados

Os dados foram sintetizados qualitativamente, considerando as características das intervenções, os domínios avaliados e a qualidade metodológica. A heterogeneidade dos delineamentos, das durações, dos instrumentos e dos desfechos impossibilitou a realização de metanálise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seleção e características dos estudos

Foram identificados 3.255 registros. Após a remoção de 297 duplicatas, 2.958 títulos foram avaliados, dos quais 1.611 foram excluídos. Em seguida, 1.347 resumos foram analisados e 1.341 foram excluídos. Seis artigos foram lidos na íntegra; um foi excluído por apresentar participantes de 6 a 8 anos. Um estudo localizado por busca

manual também foi examinado, mas não foi incluído por realizar a intervenção fora da sala de aula. Ao final, cinco estudos compuseram a síntese qualitativa (Figura 1).

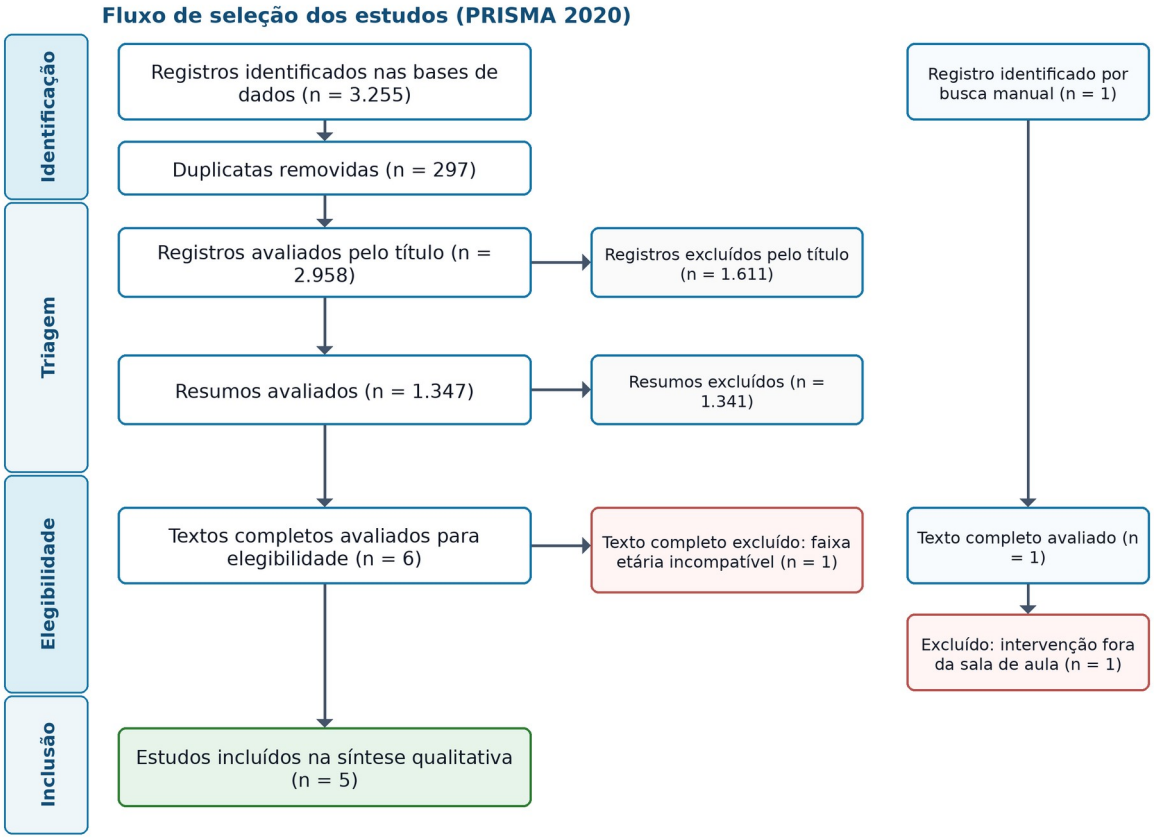


Figura 1. Fluxograma de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos.

Os estudos foram publicados entre 2015 e 2022, sendo três realizados na Espanha e dois nos Estados Unidos. A amostra total foi de 408 crianças, com idades aproximadas entre 3 e 5 anos. As intervenções variaram de uma sessão única a seis semanas, com duração entre 10 e 30 minutos por sessão. As características estão apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1. Características dos estudos incluídos.

Estudo/país	Amostra	Intervenção	Desfechos	Instrumentos	Principais resultados
Cámara-Martínez *et al.* (2022) Espanha	n = 92 GE = 46; GC = 46 35,83 ± 2,57 meses	6 semanas; 30 min/sessão; 3 vezes/semana. Jogos corporais integrados a vocabulário e compreensão narrativa.	Vocabulário; compreensão narrativa.	Peabody Picture Vocabulary Test (versão espanhola); teste de compreensão narrativa pré-escolar.	No GE, melhora de 56,1% no vocabulário e de 24,7% na compreensão narrativa.
Ureña *et al*. (2020) Espanha	n = 49 Quatro grupos: 13, 12, 12 e 12 4–5 anos	Sessão única de 15 min. Três condições com movimento e diferentes demandas cognitivas, além do controle.	Autorregulação; controle cognitivo.	Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS), versão espanhola.	Os grupos com movimento melhoraram o desempenho no HTKS; o controle não apresentou mudança significativa.
Webster, Robinson e Wadsworth (2020) Estados Unidos	n = 99 Sem grupo controle Média: 3,80 ± 0,65 anos	10 min, conduzidos pelo professor, durante 2 dias. Atividades de intensidade moderada a vigorosa e habilidades motoras fundamentais.	Atividade física; competência motora.	Acelerometria; Test of Gross Motor Development–2 (TGMD-2).	Associação positiva moderada entre competência motora e participação em atividade física moderada a vigorosa; não foi testada mudança longitudinal da competência motora.
Pastor-Vicedo *et al*. (2019) Espanha	n = 50 GE = 25; GC = 25	5 semanas; sessões de 15 min; atividades corporais articuladas a conteúdos curriculares.	Desempenho acadêmico: cores, conceitos, formas, números e vocabulário.	Critérios da Editorial Edelvives; bateria fotográfica e teste ad hoc.	O GE apresentou melhora nos conteúdos acadêmicos avaliados.
Webster, Wadsworth e Robinson (2015) Estados Unidos	n = 118 11 turmas Média: 3,80 ± 0,69 anos	4 dias: 2 dias com intervenção e 2 dias de rotina habitual; 10 min/sessão.	Atividade física; comportamento na tarefa.	Acelerometria; observação direta por avaliadores treinados.	Maior atividade física moderada a vigorosa e melhora do comportamento na tarefa; as crianças inicialmente menos concentradas melhoraram cerca de 30 pontos percentuais.

Tabela 2. Qualidade metodológica dos estudos segundo a escala PEDro.

Estudo	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	Escore
Cámara-Martínez *et al*. (2022)	–	+	+	+	+	–	+	+	–	+	+	8
Ureña *et al*. (2020)	+	+	+	+	+	–	+	+	–	+	+	8
Webster, Robinson e Wadsworth (2020)	+	–	–	+	–	–	+	+	–	+	+	5
Pastor-Vicedo *et al*. (2019)	–	–	–	+	–	–	+	+	–	+	+	5
Webster, Wadsworth e Robinson (2015)	+	–	–	+	–	–	+	+	–	+	+	5

Nota: “+” = critério satisfeito; “–” = critério não satisfeito. C1 não integra o escore total. C2 = alocação aleatória; C3 = alocação oculta; C4 = grupos semelhantes na linha de base; C5 = cegamento dos participantes; C6 = cegamento dos professores; C7 = cegamento dos avaliadores; C8 = menos de 15% de perdas; C9 = análise por intenção de tratar; C10 = comparações estatísticas entre grupos; C11 = medidas de precisão e dispersão.

Características das intervenções e qualidade metodológica

Os estudos apresentaram ampla variação quanto ao delineamento e à duração. Cámara-Martínez *et al*. (2022) e Pastor-Vicedo *et al*. (2019) desenvolveram programas de cinco a seis semanas; Ureña et al. (2020) analisaram uma única sessão; Webster, Wadsworth e Robinson (2015) compararam dois dias de intervenção com dois dias de rotina habitual; e Webster, Robinson e Wadsworth (2020) observaram a participação durante dois dias. Essa diversidade limita comparações diretas e impede estabelecer uma dose ideal de movimento para a Educação Infantil.

As propostas incluíram jogos corporais, movimentos locomotores, dramatizações e tarefas articuladas a conteúdos curriculares. Algumas priorizaram o envolvimento cognitivo, enquanto outras buscaram aumentar a intensidade da atividade física ou melhorar a participação na tarefa. Essa pluralidade mostra que o movimento pode assumir diferentes funções na rotina: objeto de aprendizagem, linguagem expressiva, recurso para engajamento e forma de integrar conteúdos.

Na avaliação PEDro, dois estudos alcançaram escore igual ou superior a seis, enquanto três obtiveram cinco pontos. A média foi de 6,2 pontos. Esses resultados, associados à ausência de grupo controle convencional em alguns estudos, ao uso de instrumentos elaborados pelos próprios autores e à variedade dos delineamentos, recomendam cautela na interpretação dos achados.

Movimento, cognição e aprendizagem

Os achados mais consistentes concentraram-se nos domínios cognitivo, linguístico, comportamental e acadêmico. Cámara-Martínez *et al*. (2022) relataram melhora no vocabulário e na compreensão narrativa após jogos corporais integrados ao conteúdo. Pastor-Vicedo *et al*. (2019) observaram melhor desempenho em conteúdos como cores, formas, números e vocabulário. Esses resultados apoiam a hipótese de que experiências que articulam ação corporal e conteúdo podem ampliar as formas de participação da criança na atividade pedagógica.

No estudo de Ureña *et al*. (2020), as condições com movimento favoreceram a autorregulação e o controle cognitivo avaliados pelo HTKS. Embora o teste exija respostas corporais, seu resultado representa sobretudo a capacidade de inibir respostas automáticas, manter regras e ajustar o comportamento. Por isso, esses

achados não devem ser interpretados como evidência direta de melhora da coordenação motora.

Webster, Wadsworth e Robinson (2015) verificaram aumento do comportamento na tarefa após uma intervenção de dez minutos, especialmente entre as crianças que apresentavam menor concentração inicialmente. Esse resultado sugere que inserir movimento na rotina não necessariamente prejudica o tempo pedagógico e pode favorecer a retomada da atenção. Contudo, por se tratar de efeito agudo, ainda são necessários estudos que verifiquem a manutenção dos benefícios ao longo do tempo.

Atividade física e competência motora

As intervenções também aumentaram a participação em atividade física moderada a vigorosa durante a sala de aula (Webster; Wadsworth; Robinson, 2015). No estudo de Webster, Robinson e Wadsworth (2020), a competência em habilidades motoras fundamentais apresentou associação positiva com a intensidade de participação, sendo as habilidades locomotoras as que mais contribuíram para a variação observada.

Esse resultado indica que crianças com maior repertório motor podem envolver-se mais intensamente nas propostas corporais. Entretanto, o estudo não avaliou mudança pré e pós-intervenção na competência motora. Portanto, com base nos cinco artigos incluídos, não é possível afirmar que as intervenções promoveram melhora da coordenação ou do desenvolvimento motor; é possível apenas reconhecer que as habilidades motoras participaram das atividades e estiveram relacionadas ao nível de envolvimento físico.

Limitações

Esta revisão apresenta limitações importantes. Apenas cinco estudos foram incluídos, com diferenças de idade, duração, frequência, conteúdo das intervenções e instrumentos de avaliação. Alguns delineamentos não utilizaram grupo controle convencional e determinados desfechos foram mensurados por instrumentos ad hoc.

Implicações práticas

Os achados indicam que o movimento pode ser incorporado à rotina pedagógica por meio de propostas simples, lúdicas e conduzidas pelo professor, como dramatizações, jogos de imitação, deslocamentos, movimentos coordenados e atividades que associem ações corporais a histórias, palavras, números, cores e formas. Essas estratégias podem ampliar as oportunidades de participação sem separar artificialmente corpo e aprendizagem.

A implementação deve considerar a faixa etária, o espaço disponível, a segurança, os objetivos de aprendizagem e a necessidade de participação inclusiva. As intervenções não devem ser compreendidas apenas como momentos para aumentar o gasto energético, mas como experiências pedagógicas intencionais, nas quais o corpo constitui uma linguagem e uma forma de conhecer, interagir e aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cinco estudos incluídos indicam que intervenções com movimento realizadas em sala de aula apresentam potencial para favorecer a participação em atividade física, o comportamento na tarefa, a autorregulação, o controle cognitivo, o vocabulário, a compreensão narrativa e o desempenho acadêmico de crianças pré-escolares. Esses achados reforçam a possibilidade de integrar corpo e movimento às experiências de aprendizagem na Educação Infantil.

Entretanto, as evidências ainda são limitadas e heterogêneas. Os estudos analisados não permitem concluir que essas intervenções melhorem a coordenação motora, pois a competência motora foi examinada principalmente como fator associado à participação, e não como desfecho longitudinal. São necessárias investigações controladas, com acompanhamento mais prolongado, instrumentos padronizados e avaliação articulada de desfechos motores, cognitivos e educacionais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. R.; ALMEIDA, É. C. A importância do movimento na alfabetização da criança. Revista da Universidade Ibirapuera, 17 mar. 2020.

BAI, P. et al. The relationship between physical activity, self-regulation and cognitive school readiness in preschool children. International Journal of Environmental Research and Public Health, v. 18, n. 22, art. 11797, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

CÁMARA-MARTÍNEZ, A. et al. Effect of an integrated active-lessons programme on vocabulary and narrative comprehension in pre-school children. South African Journal of Education, v. 42, supl. 1, p. S1–S16, 2022.

DOBBINS, M. et al. School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. Cochrane Database of Systematic Reviews, n. 2, art. CD007651, 2013.

HIGGINS, J. P. T.; THOMAS, J. (ed.). Cochrane handbook for systematic reviews of interventions. Version 6.2. London: Cochrane, 2021.

KIRK, S. M.; KIRK, E. P. Sixty minutes of physical activity per day included within preschool academic lessons improves early literacy. Journal of School Health, v. 86, n. 3, p. 155–163, 2016.

MAHER, C. G. et al. A description of the trials, reviews, and practice guidelines indexed in the PEDro database. Physical Therapy, v. 88, n. 9, p. 1068–1077, 2008.

MAVILIDI, M. F. et al. Effects of different types of classroom physical activity breaks on children's on-task behaviour, academic achievement and cognition. Acta Paediatrica, v. 109, n. 1, p. 158–165, 2020.

MCMULLEN, J.; KULINNA, P.; COTHRAN, D. Physical activity opportunities during the school day: classroom teachers' perceptions of using activity breaks in the classroom. Journal of Teaching in Physical Education, v. 33, n. 4, p. 511–527, 2014.

NEIL-SZTRAMKO, S. E.; CALDWELL, H.; DOBBINS, M. School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. Cochrane Database of Systematic Reviews, n. 9, art. CD007651, 2021.

PAGE, M. J. et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. International Journal of Surgery, v. 88, art. 105906, 2021.

PASTOR-VICEDO, J. C. et al. Active breaks and improvement of learnings in preschool: a proposal of intervention. SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, v. 8, supl. 2, p. 67–72, 2019.

RAMIRES, V. V. et al. Physical education for health among school-aged children and adolescents: a scoping review of reviews. Journal of Physical Activity and Health, v. 20, n. 7, p. 586–599, 2023.

UREÑA, N. et al. Acute effect of cognitive compromise during physical exercise on self-regulation in early childhood education. International Journal of Environmental Research and Public Health, v. 17, n. 24, art. 9325, 2020.

WATSON, A. J. L. et al. A pilot primary school active break program (ACTI-BREAK): effects on academic and physical activity outcomes for students in Years 3 and 4. Journal of Science and Medicine in Sport, v. 22, n. 4, p. 438–443, 2019.

WEBSTER, E. K.; ROBINSON, L. E.; WADSWORTH, D. D. Factors that influence participation in classroom-based physical activity breaks in Head Start preschoolers. Journal of Physical Activity and Health, v. 17, n. 2, p. 162–168, 2020.

WEBSTER, E. K.; WADSWORTH, D. D.; ROBINSON, L. E. Preschoolers' time on-task and physical activity during a classroom activity break. Pediatric Exercise Science, v. 27, n. 1, p. 160–167, 2015.

CAPÍTULO 2

FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO VERDE-GO

Iriene Aparecida Tiago da Silva
Manoel Aguiar Neto Filho
Lízia Leão Alves
Rafael Silva dos Santos

DOI: 10.29327/5935347.1-2

RESUMO: Este projeto investiga as contribuições da formação continuada para as práticas pedagógicas de professores do 3º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Rio Verde-GO. Trata-se de estudo de caso qualitativo, exploratório e descritivo, previsto para duas escolas de contextos distintos. A produção dos dados envolverá análise documental, entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula e diário de campo, com análise de conteúdo fundamentada em Bardin. Espera-se identificar contribuições e desafios percebidos pelos docentes e, a partir dos resultados, elaborar um Caderno de Oficinas Práticas voltado ao ensino de Língua Portuguesa e Matemática. A coleta ocorrerá somente após aprovação ética e anuências institucionais.

Palavras-chave: formação continuada; práticas pedagógicas; professores do 3º ano; pesquisa qualitativa; produto educacional.

PROBLEMA

Como a formação continuada traz contribuições para as práticas pedagógicas dos professores do 3º ano da rede municipal de ensino de Rio Verde-GO?

OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Investigar como a formação continuada no Município de Rio Verde-GO contribui para as práticas pedagógicas dos professores do 3º ano do Ensino Fundamental.

Objetivos específicos

A fim de alcançar o objetivo geral proposto, a pesquisa será estruturada pelos seguintes objetivos específicos:

1. Mapear como a formação continuada possibilita vivências para que os professores do 3º ano realizem a transposição destes saberes para a própria prática pedagógica;
2. Identificar quais são as contribuições e desafios encontrados pelos professores do 3º ano, de escolas com contextos distintos, ao implementarem em sala de aula o que aprenderam nas formações continuadas;
3. Analisar como a formação continuada ofertada pelo município pode aprimorar a tomada de decisões na prática docente, mediante as demandas da sala de aula e as exigências impostas pelo cenário educacional atual de Rio Verde-GO;
4. Propor um produto educacional direcionado aos professores do 3º ano do Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino, alicerçado nas contribuições e desafios identificados no decorrer da pesquisa, de modo a atender ao projeto de pesquisa desenvolvido dentro da área de atuação do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Educativas (PROFPPE).

INTRODUÇÃO

O compromisso com uma educação pública de qualidade envolve o desenvolvimento profissional do professor. Embora o Município de Rio Verde-GO proporcione formação continuada aos professores da rede, é preciso investigar quais resultados e obstáculos são consolidados nas práticas pedagógicas. O diagnóstico das dificuldades e o planejamento estratégico, ligados ao monitoramento dos frutos

obtidos pelo Sistema de Avaliação do Ensino de Rio Verde (SAERV), permitem identificar se as estratégias implementadas nas formações promovem melhorias no cotidiano da sala de aula. Torna-se pertinente entender como essas ações contribuem para a criação de diferentes estratégias de ensino, que possibilitem a tomada de decisões alinhadas às demandas da sala de aula, conforme orientação do Pacto pela Aprendizagem em Rio Verde (PARV).

Esta pesquisa busca compreender de que maneira as ações de formação continuada ofertadas pela rede municipal se relacionam com as decisões pedagógicas e os desafios vivenciados por docentes do 3º ano do Ensino Fundamental. O levantamento das contribuições e dos obstáculos é importante para que o conteúdo das formações não seja apenas uma reprodução de conhecimentos da gestão educacional, mas leve em consideração as vivências e percepções de quem está diretamente envolvido no cotidiano escolar. Ao defender que o conhecimento docente deve ser tornado público, Nóvoa (2022a) ressalta a importância de dar visibilidade social aos saberes produzidos pelos professores.

Este estudo está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que estabelece que a formação continuada aconteça no próprio ambiente de trabalho, ou em outros locais, o que assegura o desenvolvimento profissional dos professores (Brasil, 1996). Essa determinação também é respaldada pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2026-2036), instituído pela Lei nº 15.388/2026, o qual, em sua Estratégia 17.3, apresenta a necessidade de proporcionar aos professores conhecimentos para aperfeiçoar sua prática (Brasil, 2026). Com isso, a pesquisa delimita-se a investigar como a formação continuada do Município de Rio Verde-GO impacta as práticas pedagógicas dos educadores do 3º ano do Ensino Fundamental.

Compreender de fato se a formação continuada gera contribuições reais para as práticas pedagógicas dos professores do 3º ano, na rede municipal de ensino, possibilitará que a análise sobre a formação de docente do Município de Rio Verde-GO seja publicada e não somente elucidada. Os novos dados e análises, ancorados na pesquisa, contribuirão com a Secretaria de Educação do Município (SME), a qual poderá analisar e promover melhorias significativas, mediante o espaço criado para que os professores da rede reflitam e exponham sua visão sobre a relação entre formação continuada e as práticas educativas em sala de aula.

A importância desse estudo está atrelada à valorização do trabalho do educador, que ganhará voz, uma vez que a escrita trará existência à prática docente no Município de Rio Verde-GO, o que aumenta a capacidade de participação dos professores no espaço público e nas políticas públicas. Conforme defende Nóvoa (2022a), o conhecimento do pedagogo não se restringe à sala de aula, mas se projeta para o espaço público da educação, pois valoriza a publicação de concepções, ponderações e vivências, por meio da pesquisa.

O estudo culminará com a elaboração do produto educacional, fruto das observações, vivências e coletas de dados das práticas dos professores do 3º ano do Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino de Rio Verde-GO. Esse material didático visa a contribuir para a valorização do professor e colaborar com a SME, para promover formações mais precisas, de forma a atender contextos educacionais distintos.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

O Pacto pela Aprendizagem em Rio Verde (PARV) é uma proposta colaborativa entre a Secretaria Municipal de Educação e professores da rede municipal de ensino, para a gestão 2025-2028 (Rio Verde, 2026). Alicerçado no compromisso com a promoção de uma educação de qualidade no município, esse pacto objetiva a recomposição das habilidades e a garantia da aprendizagem dos estudantes. A gestão do município, no que concerne à educação, garantiu que as diretrizes contemplassem a participação de seus professores. Assim, como sustenta Nóvoa (2022b), a dimensão do professorado precisa ser reforçada por meio das vivências e percepções de quem realmente está no chão da sala de aula. Após o conhecimento da versão inicial, os professores realizaram suas contribuições, embasados no conhecimento profissional docente, mediante o preenchimento de formulários on-line, para a construção colaborativa desse documento.

De acordo com Nóvoa (2022b), essa dimensão coletiva, em conjunto com uma maior autonomia do docente, está relacionada a uma transformação da educação. Isso reforça que são necessárias políticas públicas que valorizem os educadores, que os ajudem a exercitar a autorreflexão e a fortalecer a identidade profissional. Além disso, o documento incentiva o compartilhamento de práticas em Língua Portuguesa e Matemática, o que possibilita o diálogo entre os professores do 3º ano e permite a

transposição desses saberes para a própria prática pedagógica. Desse modo, o documento fortalece o trabalho coletivo, além de reconhecer as experiências e o saber do pedagogo.

A concepção de professor reflexivo sofre, muitas vezes, uma confusão que distorce o termo, desvaloriza-o e o torna comum, em relação à capacidade, que é própria da natureza humana, e à prática profissional do educador. Assim, a formação continuada não deve se limitar ao treino e à qualificação, mas é a partir do reconhecimento da prática desses profissionais e do estímulo à pesquisa que se eleva a valorização do docente enquanto pessoa. Logo, a prática do professor precisa passar por uma metamorfose, do ponto de vista crítico, e ser expandida para além da sala de aula, a fim de contemplar o cenário social e político, compreendendo-se que o processo de reflexão sobre a prática requer alcançar dimensão coletiva, estratégia fundamental para viabilizar mudanças na escola e a transformação social, conforme afirma Pimenta (2022).

Tardif (2017) defende que o trabalho do professor não é uma atividade isolada, mas estruturada por uma dimensão social, constituída por ciências e interações. O autor aponta o educador como um ser pensante, que utiliza o seu conhecimento para ensinar. Embora a informação pareça evidente, ela é fundamental para entender que o trabalho docente agrega vários conteúdos, oriundos de numerosas fontes. Define-se o saber docente como um amálgama proveniente de um conjunto de saberes das formações, do currículo, das disciplinas e das experiências. Esses, articulados à prática, incorporam a natureza social do trabalho do pedagogo, que depende das relações com os alunos e entre pares.

A construção de conhecimentos adquiridos pelos docentes, conforme afirma Tardif (2017), está relacionada às práticas e vivências, os quais recebem o nome de saberes experienciais. O trabalho do educador raramente é individual. Ocorre a partir das trocas com os próprios alunos, com outros profissionais da área, com as trocas de experiências, com as estratégias pedagógicas e com o repasse de ideias para o trabalho em sala de aula. Também há as interações com as normas, com a ética, com a parte burocrática e com as obrigações relacionadas ao ofício de ser professor. Sendo assim, eles utilizam os saberes experienciais para incorporar outros às suas práticas, pois a experiência se reflete no ensinar e conduz a atalhos, que validam os vários conhecimentos e os adaptam para serem utilizados no chão da sala de aula.

Em suas considerações, Gatti (2022) defende que a educação escolar, assim como a formação de educadores, está vinculada à realidade, por meio dos impasses, limitações e histórias de vida. A partir desse viés, é preciso identificar quais contribuições e desafios são encontrados pelos professores do 3º ano, que vivenciam realidades sociais diferentes, ao tentarem implementar na sua prática o que aprenderam nas formações continuadas. Alinhados a essa visão, Schlindwein, Souza e Gonçalves (2024) assinalam que a escola precisa acompanhar as transformações do mundo. Diante disto, o PARV tem como objetivo fomentar a qualificação dos profissionais da educação e incentivar o compartilhamento de práticas significativas no sistema de ensino.

O PARV prevê a identificação e a sistematização de práticas pedagógicas associadas a avanços na aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, de modo a favorecer o intercâmbio de experiências entre profissionais da rede. A investigação dessas práticas permitirá examinar em que condições os conhecimentos mobilizados nas formações se relacionam com as decisões docentes, considerando as demandas específicas de cada escola e turma.

Finalmente, a ideia de Gatti (2022), que defende a formação de educadores focada na realidade da sala de aula, e a valorização dos saberes do pedagogo, que são provenientes de muitas fontes, das interações com os alunos e seus pares, como sustenta Tardif (2017), são indícios da necessidade de se investigar o chão da sala de aula dos professores atuantes no 3º ano da rede municipal de Rio Verde-GO.

Perceber o cotidiano da sala de aula à luz dessa abordagem teórica possibilita identificar que a transposição dos saberes adquiridos nas formações continuadas passa por um processo, em meio aos dilemas vivenciados na prática, que variam segundo o contexto social de cada escola. Dessa forma, analisar as práticas docentes reais não é apenas uma condição, mas uma necessidade, a fim de contribuir para aprimorar a prática docente, dar voz aos educadores e inseri-los nas políticas públicas do município.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, com abordagem qualitativa e objetivos exploratórios e descritivos. Essa escolha vai ao encontro do problema real a ser investigado e permite estudar com profundidade vivências e percepções dos

professores da rede. A dimensão propositiva será desenvolvida no produto educacional elaborado a partir dos achados da investigação. Conforme ensina Gil (2025), a abordagem qualitativa interpreta os fatos de acordo com o ponto de vista dos colaboradores. O estudo de caso assinala a densidade do assunto e analisa o contexto na sua totalidade. Quanto aos objetivos, Gil (2023) esclarece que os exploratórios viabilizam a experiência com o objeto de pesquisa e os descritivos descrevem aspectos que possibilitam constatar as alterações e diferenças entre os grupos da pesquisa.

O estudo acontecerá em duas unidades da rede municipal de ensino de Rio Verde-GO: a escola de atuação da pesquisadora e outra situada em contexto periférico. Prevê-se, para fins de planejamento, a participação de até dois professores regentes do 3º ano em cada escola, totalizando até quatro docentes, condicionada à composição das equipes e à adesão voluntária no período da coleta. Serão elegíveis professores que atuem como regentes do 3º ano nessas unidades e tenham participado de ações de formação continuada ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Serão excluídos profissionais que não atendam a esses critérios ou que não concordem em participar. Não se exigirá avaliação favorável das formações como condição de inclusão. A proximidade profissional da pesquisadora com uma das escolas será explicitada no registro reflexivo do diário de campo e considerada na interpretação dos dados, com atenção à voluntariedade, à confidencialidade e à prevenção de vieses.

A escolha de duas escolas em contextos distintos dá-se em virtude da necessidade de se limitar o estudo de campo, a fim de garantir que os dados investigados e coletados sejam aprofundados, por meio de estudo centrado na confiabilidade dos resultados, o que possibilita fazer um paralelo entre as informações, como salienta Gil (2023). Uma das escolas, embora esteja localizada na região central da cidade, ainda encontra desafios para alcançar as metas de aprendizagem previstas no PARV para o 3º ano. Já a outra, situada em contexto periférico, por apresentar outras demandas, clientela atendida e comunidade vulnerável, foi escolhida também, de forma estratégica, por sua localidade, para facilitar o estudo de campo e viabilizar a pesquisa. Sendo assim, ao conhecer, analisar e investigar duas realidades diferentes do chão da sala de aula, busca-se entender como os educadores conseguem absorver o que aprenderam, associar esses conhecimentos aos seus saberes

docentes e aplicá-los na prática, em meio às dificuldades enfrentadas e aos diferentes contextos educacionais, perante as diretrizes norteadas pelo PARV.

A coleta de dados será organizada em etapas, após a aprovação ética e as autorizações institucionais pertinentes. Inicialmente, será realizada análise documental dos materiais que orientam a formação continuada do 3º ano e das metas da SME relativas à recomposição de habilidades e à aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática. Em seguida, serão conduzidas entrevistas semiestruturadas individuais, mediante roteiro com perguntas abertas, com os professores participantes. Também serão realizadas observações em sala de aula, com registros sistemáticos em diário de campo, para compreender práticas pedagógicas e condições de sua realização.

O diário de campo reunirá registros das observações sobre a articulação entre conhecimentos abordados nas formações e práticas docentes, dificuldades identificadas e ajustes realizados diante das necessidades das turmas. As entrevistas individuais serão realizadas em condições que favoreçam a privacidade e a liberdade de expressão, com questões sobre experiências, percepções, contribuições e desafios das formações continuadas. Esses procedimentos permitirão que os professores relatem suas vivências e analisem a relação entre as orientações do PARV e as demandas cotidianas da sala de aula. A observação será planejada em consonância com o problema de pesquisa (Gil, 2023).

De acordo com Gil (2023), o estudo de caso exige o uso de várias técnicas de análise. Em conformidade com essa ideia, os procedimentos desse estudo fundamentam-se na análise dos documentos utilizados pela SME para embasar as formações, registros das entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula e anotações do diário de campo, o que contribui com o rigor exigido da pesquisa. O objetivo é identificar quais as contribuições e desafios são encontrados pelos professores do 3º ano, ao tentarem implementar os conhecimentos adquiridos da formação na prática docente, considerando realidades sociais diferentes. Dessa forma, poder-se-á analisar se as estratégias de ensino possibilitaram a tomada de decisões, mediante as demandas da sala de aula, e se relacionam com a recomposição das habilidades e com a aprendizagem dos estudantes, sem pressupor relação causal.

A análise dos dados seguirá as etapas propostas por Bardin (2016): pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise, serão organizados os documentos, os registros do diário de campo e as transcrições das entrevistas, com definição de critérios de leitura e codificação a partir do roteiro de entrevista e dos objetivos da pesquisa. Na exploração, serão identificadas unidades de sentido e categorias relacionadas às percepções, contribuições, desafios e práticas relatadas ou observadas. Por fim, os dados das entrevistas, da análise documental e das observações serão articulados e comparados entre as duas escolas, respeitando as particularidades dos contextos e sem incluir profissionais que não integram o grupo de participantes.

A pesquisa observará as diretrizes éticas aplicáveis às Ciências Humanas e Sociais, especialmente a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016). O protocolo será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) antes de qualquer coleta. A participação dos professores dependerá da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As autorizações da SME e das unidades escolares serão formalizadas por Termos de Anuência Institucional, a integrar o protocolo. Serão utilizados pseudônimos e procedimentos de proteção e acesso restrito aos registros, de modo a preservar a confidencialidade das informações e a identidade dos participantes e das escolas.

A prática científica na área da educação é fundamentada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). O documento fala da ética e do cuidado em relação aos participantes do estudo de campo, além de priorizar o respeito no âmbito da pesquisa. Em outras palavras, não se trata apenas do cumprimento de protocolos, mas reconhecer o valor do professor, enquanto pessoa, com suas práticas e percepções. Isso permitirá que a prática do estudo produza não somente um produto educacional, mas respeito e dignidade, conforme ensina a ANPEd (2025).

A articulação dos dados documentais, das entrevistas e das observações permitirá identificar elementos relevantes para a elaboração do produto educacional, respeitando os diferentes contextos escolares. O detalhamento do material proposto é apresentado na seção seguinte.

PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional fruto deste estudo caracteriza-se como um Caderno de Oficinas Práticas, intitulado “Vivências e Percepções dos professores da rede municipal de ensino do 3º ano”. O material é formado por dinâmicas, dicas de encaminhamentos de atividades, sequências didáticas e propostas práticas, com foco na oralidade, na escuta atenta e no uso de instrumentos concretos para o ensino de Língua Portuguesa e Matemática. Essa proposta se enquadra na classificação do produto conforme Documento de Área de Ensino da CAPES (Área 46; CAPES, 2019): 1. Material didático/instrucional (Roteiros de oficinas e propostas de intervenção pedagógica).

O material pretende sistematizar experiências e estratégias pedagógicas identificadas na pesquisa, em diálogo com o PARV, e disponibilizar sugestões de atividades para docentes do 3º ano. Sua aplicabilidade deverá ser examinada à luz das condições de cada escola e das necessidades de aprendizagem das turmas, sem pressupor resultados antes da realização do estudo.

A relevância social da proposta está vinculada ao acesso do material produzido para consulta pública. Sob o impacto educacional, estará disponível fisicamente no acervo das duas unidades escolares, para consulta, e atuará como um guia prático para sala de aula, fundamentado nas percepções dos educadores. A importância do caderno reside em ser composto por dados reais, consolidados por vivências e amparados por perspectivas dos professores. A construção coletiva do material vai ao encontro do que Gatti (2022) defende: formação de educadores vinculada à realidade da sala de aula. Desse modo, o material surge como resposta à análise da formação continuada ofertada pelo município, para aprimorar a prática docente na tomada de decisões, mediante as demandas da sala de aula e as exigências impostas pelo contexto educacional atual de Rio Verde-GO.

O projeto de pesquisa está relacionado com a Linha de Pesquisa 1: Formação de Professores para a Educação Básica, porque o produto educacional nascerá dos resultados obtidos no estudo de caso desenvolvido no âmbito do PROFPPE. As contribuições, desafios e estratégias bem-sucedidas identificadas durante as entrevistas com os docentes e observações nas salas de aula do 3º ano das duas escolas distintas nortearão a construção do caderno. Dessa forma, o material vincula-

se diretamente à proposta da linha de pesquisa mencionada, pois busca tornar socialmente acessíveis os conhecimentos produzidos na prática docente, em diálogo com Nóvoa (2022a). Essa contribuição poderá ocorrer por meio da transposição dos saberes teóricos da formação continuada municipal para a ação reflexiva e aplicada no chão da sala de aula.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Cronograma de execução de setembro de 2026 a agosto de 2028.

Quadro 1 – Cronograma de execução (setembro de 2026 a agosto de 2028)

Atividades/ Etapas do projeto	1º semestre Set./26 a Fev./27	2º semestre Mar./27 a Ago./27	3º semestre Set./27 a Fev./28	4º semestre Mar./28 a Ago./28
1. Matrícula e realização de disciplinas do mestrado.	X	X		
2. Levantamento de dados e estudo.	X	X	X	X
3. Elaboração do protocolo de pesquisa e submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).	X	X		
4. Estudo de campo: entrevistas e observações nas duas escolas (somente após aprovação do CEP).		X	X	
5. Análise dos dados coletados.			X	X
6. Elaboração e validação do produto educacional (Caderno de Oficinas Práticas).		X	X	X
7. Exame de qualificação do projeto.	X			
8. Escrita e revisão da dissertação.		X	X	X
9. Defesa da dissertação.				X

Fonte: elaboração dos autores (2026). Nota: a coleta de dados somente será iniciada após aprovação do CEP.

REFERÊNCIAS

ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Ética e pesquisa em educação:* subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2025. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/3Etica-e-Pesquisa-em-Educacao_Volume-3_2023-1.pdf. Acesso em: 12 jul. 2026.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2016. Disponível em:

https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view. Acesso em: 12 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 15 de abril de 2026. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2026/lei-15388-14-abril-2026-798950-normaatualizada-pl.pdf. Acesso em: 4 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 4 jul. 2026.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Documento de área: Ensino (Área 46). Brasília, DF: CAPES, 2019. [Confirmar a edição efetivamente consultada antes do reenvio.]

GATTI, Bernardete Angelina. Duas décadas do século XXI: e a formação de professores? *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP),* Itapetininga, v. 7, e022009, p. 1-15, 2022. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/763. Acesso em: 8 jul. 2026.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. [2ª reimp.]. Barueri, SP: Atlas, 2023.

GIL, Antônio Carlos. *Pesquisa qualitativa básica*. Petrópolis: Vozes, 2025.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, e270129, 2022a. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWywbLjny/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2026.

NÓVOA, António. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. [Entrevista concedida a] Maria Lúcia Resende Lomba e Luciano Mendes Faria Filho. *Educar em Revista,* Curitiba, v.38, e88222, 2022b. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/gNwmBJ8p9vgw5z9Zmrxm6Tq/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 07 jul. 2026.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). *Professor reflexivo no Brasil:* gênese e crítica de um conceito. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2022. *E-book*. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=iVSbEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA2&dq=Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores+e+pr%C3%A1xis+Selma+Garrido+Pimenta&ots=1lytWZ8BUp&sig=3Hx1A0_7TMJpf4f3mFVTE7Ds770&redir_esc=y#v=onepage&q=Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20e%20pr%C3%A1xis%20Selma%20Garrido%20Pimenta&f=false. Acesso em: 13 jul. 2026.

RIO VERDE (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Pacto pela Aprendizagem em Rio Verde (PARV):* 3º ano. Rio Verde: SME, 2026. 1 arquivo PDF.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria; SOUZA, Maria Luiza de; GONÇALVES, Daniela Fonseca. Contribuições de Bernardete Angelina Gatti à pesquisa sobre formação de professores no Brasil. *Revista Diálogo Educacional,* v. 24, n. 80, p. 46-58, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.080.DS03. Acesso em 07 jul. 2026.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CAPÍTULO 3

O CHATGPT COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DA PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA EXPERIÊNCIA COM TIRINHAS CRIADAS A PARTIR DE DESENHOS DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Fabiana Prado
Rafael Silva dos Santos
Manoel Aguiar Neto Filho
Lízia Leão Alves

DOI: 10.29327/5935347.1-3

RESUMO: Este estudo analisa as contribuições do ChatGPT como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da produção textual de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Rio Verde, Goiás. A proposta utiliza desenhos autorais dos estudantes como ponto de partida para a elaboração de tirinhas com apoio da inteligência artificial, posteriormente empregadas como estímulo à escrita individual. Trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem predominantemente qualitativa, desenvolvida por meio de intervenção pedagógica e complementada por registros quantitativos dos níveis de desempenho em produção textual. A investigação contempla observação das atividades, análise dos textos e acompanhamento dos resultados do Sistema de Avaliação Educacional de Rio Verde (SAERV). Os registros dos três primeiros bimestres de 2026 indicam mudanças na distribuição dos níveis de proficiência, embora as alterações no número de estudantes da turma impeçam comparações diretas sem ajustes. Os resultados preliminares sugerem potencial pedagógico na articulação entre desenho, tirinhas, mediação docente e tecnologias digitais, sem substituir a autoria dos estudantes. A pesquisa permanece em andamento.

Palavras-chave: Produção textual. Tirinhas. Inteligência artificial. Ensino Fundamental.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental exige práticas que estimulem a criatividade, a organização das ideias e o protagonismo dos estudantes. Nesse contexto, as tecnologias digitais podem ampliar as possibilidades de aprendizagem, desde que sejam utilizadas de forma crítica e mediadas pelo

professor. O ChatGPT, em particular, não deve substituir a elaboração autoral dos textos, mas pode apoiar atividades que favoreçam a produção escrita.

A pesquisa parte da seguinte questão: de que maneira o uso pedagógico do ChatGPT, na elaboração de tirinhas a partir de desenhos autorais, pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção textual de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, sem incentivar a dependência de textos gerados automaticamente?

A proposta consiste em utilizar desenhos elaborados pelos estudantes como referência para a criação de tirinhas com auxílio da inteligência artificial. Em seguida, as produções visuais são apresentadas à turma como estímulo para a escrita individual de narrativas. Desse modo, a tecnologia atua como recurso de mediação, enquanto os estudantes permanecem responsáveis pela construção de seus textos.

Cavalcante e Lemes (2023) discutem a necessidade de compreender criticamente o ambiente digital e de explorar suas possibilidades sem subordinar a aprendizagem às tecnologias. De modo semelhante, Neri e Carvalho (2025) problematizam os limites da geração automática de textos e a importância de preservar a autoria. Essas reflexões fundamentam a investigação sobre o uso de tirinhas como suporte visual para práticas significativas de escrita.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar as contribuições do uso pedagógico do ChatGPT, na criação de tirinhas a partir de desenhos autorais, para o desenvolvimento das habilidades de produção textual de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar habilidades relacionadas à organização de ideias, à coerência, à coesão e à criatividade na produção textual dos estudantes.
- Utilizar desenhos produzidos pelos estudantes como base para a criação de tirinhas com apoio do ChatGPT.

• Examinar possíveis mudanças na qualidade das produções textuais ao longo da intervenção pedagógica.

• Estimular a imaginação, a autoria e o protagonismo dos estudantes na elaboração de narrativas.

3 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como aplicada, com abordagem predominantemente qualitativa e utilização complementar de dados quantitativos. Quanto aos procedimentos, constitui uma pesquisa de campo, realizada por meio de intervenção pedagógica em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Rio Verde (GO). A perspectiva qualitativa permite examinar os significados atribuídos às experiências e aos processos de aprendizagem (Minayo, 2000). A pesquisa de campo possibilita observar o fenômeno em seu contexto (Gil, 2008; Marconi; Lakatos, 2015).

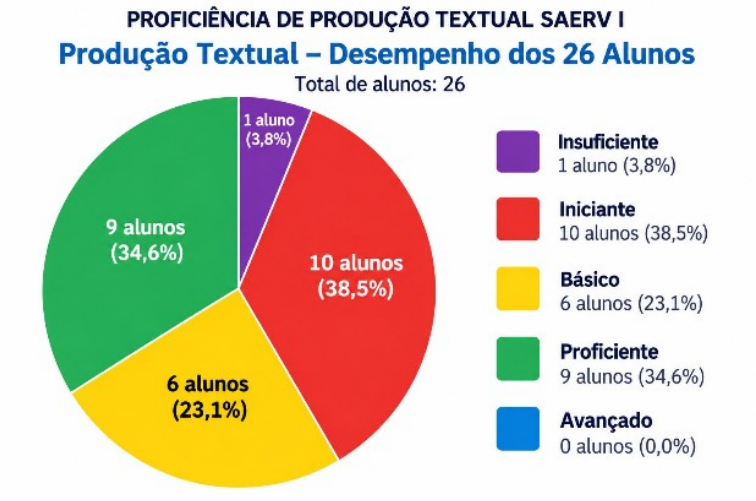
Na intervenção, os estudantes elaboram desenhos autorais, utilizados como referência para a criação de tirinhas com o auxílio do ChatGPT. Posteriormente, as tirinhas são empregadas como suporte visual para a produção individual de textos. A coleta de dados contempla observações das atividades, análise das produções escritas, registros das interações em sala de aula e acompanhamento dos níveis de desempenho em produção textual.

Para a análise quantitativa, são utilizados os registros do SAERV, organizados em níveis de desempenho: avançado, proficiente, básico, iniciante, em desenvolvimento e insuficiente, conforme a classificação mencionada no material municipal. A análise qualitativa examina criatividade, organização das ideias, coerência, coesão e desenvolvimento da escrita. Como houve variação no número de estudantes matriculados ao longo do ano, as comparações entre bimestres exigem cautela.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro bimestre de 2026, a turma contava com 26 estudantes. Segundo o registro apresentado, um estudante foi classificado no nível insuficiente, dez no iniciante, seis no básico, nove no proficiente e nenhum no avançado. Esses resultados constituem a referência inicial do acompanhamento.

Figura 1 – Distribuição dos níveis de produção textual no 1º bimestre de 2026.



Fonte: material fornecido pela autora (SAERV).

No segundo bimestre, o gráfico apresenta 29 estudantes: três no nível iniciante, seis no básico, sete no proficiente e treze no avançado. Assim, o nível avançado corresponde a aproximadamente 44,8% da turma naquele período. A presença de estudantes nesse nível, ausentes no primeiro bimestre, é um resultado relevante, mas não permite, isoladamente, estabelecer uma relação causal com a intervenção.

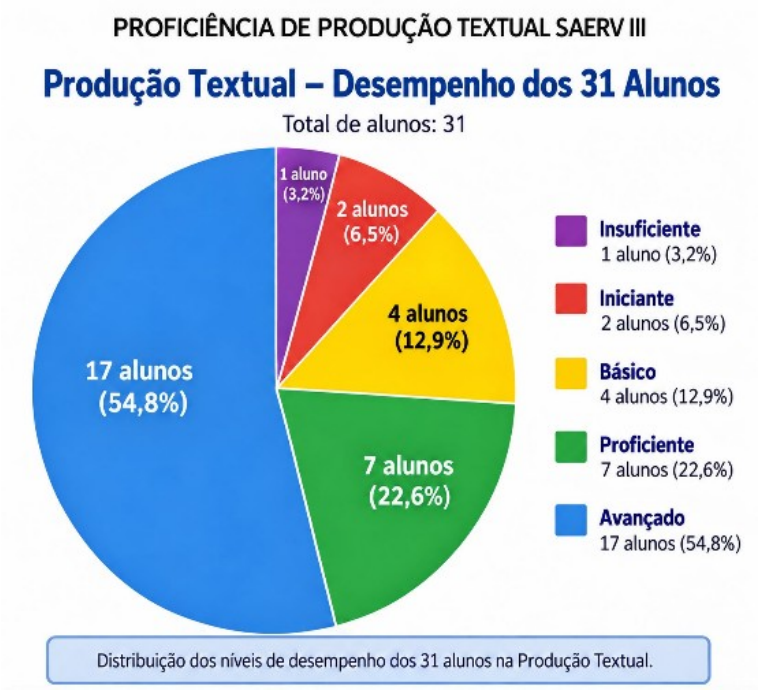
Figura 2 – Distribuição dos níveis de produção textual no 2º bimestre de 2026.



Fonte: material fornecido pela autora (SAERV).

No terceiro bimestre, a turma contava com 31 estudantes. O gráfico indica um estudante no nível insuficiente, dois no iniciante, quatro no básico, sete no proficiente e dezessete no avançado. O nível avançado corresponde, portanto, a aproximadamente 54,8% da turma. Essa distribuição diverge da descrição numérica constante da versão original do texto, que registra apenas sete estudantes no nível avançado; a divergência precisa ser conferida nos dados oficiais.

Figura 3 – Distribuição dos níveis de produção textual no 3º bimestre de 2026.



Fonte: material fornecido pela autora (SAERV).

Os resultados preliminares apontam mudanças na distribuição dos níveis de desempenho ao longo dos três bimestres. Entretanto, a composição da turma variou de 26 para 29 e, posteriormente, 31 estudantes, em razão de matrículas e transferências. Por isso, os percentuais devem ser interpretados com cautela, e o acompanhamento individual dos participantes é necessário para avaliar a evolução efetiva da escrita.

A utilização de desenhos autorais e tirinhas pode favorecer o envolvimento dos estudantes com as propostas de escrita, ao estabelecer relações entre expressão visual e narrativa. Essa interpretação é compatível com a defesa de um uso crítico das tecnologias digitais na educação (Cavalcante; Lemes, 2023) e com a preocupação de preservar a autoria na produção textual (Neri; Carvalho, 2025). A pesquisa seguirá até o encerramento do quarto bimestre de 2026.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência pedagógica investigada sugere que o ChatGPT, quando utilizado como apoio à criação de tirinhas baseadas em desenhos dos próprios estudantes, pode integrar práticas de produção textual mais significativas. A proposta preserva a autoria das narrativas escritas e atribui à inteligência artificial uma função instrumental, sob mediação docente.

Os registros preliminares do SAERV revelam mudanças na distribuição dos níveis de desempenho, especialmente no nível avançado. Contudo, a variação do número de estudantes e a ausência, nesta etapa, de uma análise longitudinal individualizada limitam conclusões sobre a magnitude do avanço e sobre sua relação direta com a intervenção.

Recomenda-se, para a continuidade da pesquisa, acompanhar os mesmos estudantes ao longo dos bimestres, explicitar os critérios de avaliação e registrar sistematicamente as etapas de produção das tirinhas e dos textos. Dessa forma, será possível aprofundar a compreensão das contribuições da tecnologia para a criatividade, a autonomia e o desenvolvimento da escrita.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BETTEGA, Maria Helena Silva. A educação continuada na era digital. São Paulo: Cortez, 2004.

CAVALCANTE, Ilane Ferreira; LEMES, Elizama das Chagas. Reflexões sobre a produção do conhecimento em face da inteligência artificial. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 28, e238671, 2023. DOI: https://doi.org/10.24220/2318-0870v28e2023a8671.

CIBOTTO, Rosefran Adriano Gonçalves; OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato. TPACK: conhecimento tecnológico e pedagógico do conteúdo: uma revisão teórica. Imagens da Educação, v. 7, n. 2, p. 11-23, 2017. [Conferir endereço eletrônico e dados bibliográficos.]

DEWEY, John. Experiência e educação. Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DUARTE, Aline; MASSOLA, Gisele. Cultura digital e escrita: reflexões sobre o uso da inteligência artificial na educação básica. Convergências: Estudos em Humanidades Digitais, Goiânia, v. 1, n. 9, p. 177-197, 2025.

DURSO, Samuel de Oliveira. O uso da inteligência artificial na educação e o desenvolvimento de competências dos estudantes. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 41, e58030, 2025. [Conferir DOI no documento original.]

FERNADES, Carlos Antônio. A autoria em textos produzidos por inteligência artificial e por alunos em uma perspectiva discursiva. Revista da Abralin, v. 23, n. 2, p. 214-235, 2024. [Conferir grafia do sobrenome.]

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. O papel do professor na sociedade digital. In: CASTRO, A. D.; CARVALHO, A. M. P. (org.). Ensinar a ensinar: didática para a escola. São Paulo: Cengage Learning, 2014. p. 95-106.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MINAYO, Maria Cecília. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MOREIRA, Marcos Antônio. Teorias de aprendizagem. 2. ed. ampl. São Paulo: EPU, 2027.

NERI, Zacarias Oliveira; CARVALHO, Maria Angélica Freire de. Inteligência artificial e “geração” de texto dissertativo-argumentativo: limites da escrita por máquinas. Revista Leia Escola, Campina Grande, v. 25, n. 2, ago. 2025. [Conferir DOI.]

OLIVEIRA, Ronaldo José de; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. A relevância de ler e escrever: uma perspectiva para a produção textual dos estudantes do ensino fundamental nos anos finais nas turmas dos 6º anos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 11., 2025. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2025.

SOBRE O ORGANIZADOR

AFONSO HENRIQUE SOUZA DE ASSIS

Doutorando em Educação pela Universidade Leonardo da Vinci. Mestre em Educação pela MUST University/Universidade Cidade de São Paulo. Bacharel em Administração pela Universidade Federal do Espírito Santo, Licenciado em Formação de Docentes para a Educação Básica - Habilitação em Matemática pela Faculdade Educacional da Lapa, Tecnólogo em Gestão Financeira pelo Centro Universitário Cidade Verde. Possui Especialização em Gestão, Contabilidade e Finanças Empresariais pela Faculdade Intervale, Especialização em Metodologia do Ensino da Matemática pela Faculdade Ibra de Brasília e Especialização em Docência em Administração na FASG. Atua na rede estadual (SEDU-ES) como professor de matemática e administração. Proprietário da Editora Manual, editora acadêmica com publicações nas áreas de administração, educação e psicologia.

SOBRE OS AUTORES

CRISTINA DA CRUZ PIRES

Possui especialização Lato Sensu em Alfabetização e Linguagem (2019) pela FSB Faculdade São Braz; especialização Lato Sensu em Educação Infantil (2015) pela FSB Faculdade São Braz. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná UENP (2012); graduada em Psicopedagogia (2024) e em Letras Língua Portuguesa (2025) pelo Centro Universitário Internacional UNINTER. Em 2023, ingressou como Professora de Educação Básica I Pré-Escola na Secretaria Municipal de Educação de São Pedro do Turvo/SP. Atualmente desenvolve seu trabalho pedagógico na Escola Municipal Antonio Costa e Silva, com crianças da faixa etária de 4 anos, promovendo atividades autorais baseadas nos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil (O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações), favorecendo o desenvolvimento integral da criança. Além disso, leciona em grupos de estudos voltados a alunos do 4 e 5 ano do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação de Santa Cruz do Rio Pardo/SP. Nos últimos anos, vem se dedicando a estudos sobre ludicidade e o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, com foco na alfabetização inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Acredita que o brincar, o movimento e a interação são caminhos potentes para favorecer o avanço da linguagem e da aprendizagem em contextos diversos. Seus interesses acadêmicos concentram-se na Educação Especial, com o propósito de aprofundar a compreensão sobre práticas pedagógicas que promovam equidade e inclusão.

DINASSALZE ANELIZE DE OLIVEIRA

Mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) (2025). Especialista em Ensino em Tempo Integral (2013) e em Educação Especial Inclusiva (2014), ambas pela FSB Faculdade São Braz. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais (FAPI) (2012) e em Letras pelo Centro Universitário Internacional UNINTER (2019). Professora de Educação Básica I, Pré-Escola, na Secretaria Municipal de Educação de São Pedro do Turvo/SP desde 2017, atuando na Escola Municipal Antonio Costa e Silva com crianças de 5 anos.

Desenvolve práticas pedagógicas fundamentadas nos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil. Atua nas áreas de Educação Infantil e desenvolvimento infantil, com ênfase nas funções executivas (memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade cognitiva) e em suas relações com os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Possui interesse de pesquisa na articulação entre desenvolvimento infantil, saberes docentes e planejamento de experiências pedagógicas na Educação Infantil.

EDUARDA APARECIDA VAZ SOUTO TAVARES

Licenciada em Pedagogia.

ERICA APARECIDA SOUTO TAVARES

Mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), com obtenção do título em 2026 e pesquisa sobre o impacto de pausas ativas na consciência fonológica, no vocabulário expressivo e na memória de trabalho de pré-escolares. Especialista em Educação Especial Inclusiva, com ênfase em Deficiência Intelectual, pela Faculdade UNINA, e em Alfabetização e Linguagem e Educação Infantil pela Faculdade São Braz. Graduada em Matemática pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais (FAPI). Atua na Educação Básica desde 2012 e, desde 2018, como professora de Educação Básica I pré-escola na Secretaria Municipal de Educação de São Pedro do Turvo/SP. Desenvolve práticas pedagógicas e pesquisas nas áreas de Educação Infantil, alfabetização, consciência fonológica, funções executivas, desenvolvimento infantil e saberes docentes, com ênfase na articulação entre movimento, brincadeira e aprendizagem.

FABIANA PRADO

[Minicurrículo a inserir, em terceira pessoa, até 100 palavras.] Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/[ID]

IRIENE APARECIDA TIAGO DA SILVA

[Minicurrículo a inserir, em terceira pessoa, até 100 palavras.] Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/[ID]

LÍZIA LEÃO ALVES

[Minicurrículo a inserir, em terceira pessoa, até 100 palavras.] Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/[ID]

MANOEL AGUIAR NETO FILHO

[Minicurrículo a inserir, em terceira pessoa, até 100 palavras.] Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/[ID]

RAFAEL SILVA DOS SANTOS

[Minicurrículo a inserir, em terceira pessoa, até 100 palavras.] Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/[ID]